

乡村教师专业资本积累与 专业成长促进机制研究

黄晓林

(西安文理学院 信息工程学院, 陕西 西安 710065)

摘要:乡村教师在职学习对打破乡村教师专业成长缓慢的局面、提升教师队伍整体素质具有重要意义。采用情境访谈法收集相关数据、展开案例研究,旨在探讨乡村教师在职学习过程中的专业资本积累问题,探寻促进乡村教师专业成长的有效途径。从积累专业资本的视角展开研究发现:一方面,乡村教师在职学习过程中面临三重困境,即乡村教师群体社会资本结构性贫乏、个体人力资本和决策资本积累“内外交困”、实践共同体专业资本再生产能力欠缺;另一方面,在乡村教师在职学习过程中,其专业资本实现快速积累的契机在于获得共同体的认可。因此,构建教师专业资本积累与专业成长促进机制,需要激发内部动力,同时还要发挥外部激励作用。从外部系统看,教师队伍培养体系和教师专业成长激励机制是社会资本流动的制度保证,也是人力资本发挥作用的外在动力;从内部系统看,社会资本为人力资本的积累提供机会,为决策资本提供追加与补充,人力资本和决策资本相互制约、相互促进,是社会资本流转的基础,为社会资本“质”的提升提供必要保障。此外,建立以卓越教师、骨干教师和新手教师共同组建的乡村教师学习共同体,引导乡村教师专业资本各要素的流动与增长,是促进乡村教师专业成长的有效途径。

关键词:乡村教师;教师专业成长;实践共同体;专业资本;在职学习

中图分类号:G451 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-8129(2024)02-0088-09

基金项目:陕西省“十四五”教育科学规划2023年度课题“乡村教师职后学习与专业发展的实践共同体构建案例研究”(SGH23Y2438),项目负责人:黄晓林。

作者简介:黄晓林,教育学博士,西安文理学院信息工程学院讲师。

一、研究缘起

乡村教育通过厚植乡村人力资本,推动乡村经济社会全面发展,是乡村振兴战略的重要支撑^[1]。加强乡村教师队伍建设、促进乡村教师专业发展是乡村教育质量提升的关键和保障。在乡村教师队伍整体专业素质偏低和乡村教师专业发展受限的现实状况下,如何利用乡村地区有限的资源提高乡村教师队伍素质、促进乡村教师专业发展,是研究者关注的重要问题。研究者认为,构建乡村教师学习共同体是提升教师专业素养、促进教师专业发展的有效路径^[2-3]。然而,构建怎样的促进乡村教师学习的共同体以及如何具体构建乡村教师共同

体,是研究工作中有待深入探讨的重要问题,亦是乡村教师队伍建设亟待解决的关键问题。

一方面,农村教育质量与农村教师问题作为一个全球性问题^[4],特别是当教师短缺时,补充教师队伍的数量是首要工作。在美国和欧洲国家往往采用低价低质的方式进行教师补充的策略^[5],这样建立的教师队伍“工作不固定而具有临时性质,开始时仅需要廉价的培训,且随时可以由技术所代替”^[6],教师个人素养亟待提升。与之类似,我国在县级地方政府基础教育财政支出能力不足^[7]的现实情况下,2006年启动实施“特岗计划”,有效地保障了国家最急需的贫困地区农村教师基本供给,而专业素质普遍低于自其他渠道引入的特岗教师逐渐

成为农村学校的中坚力量,并开始担任学校各项主要工作^[5]。但特岗教师队伍培训力度较弱且没有专门制定培训规划^[8],环境因素对乡村教师留任有显著的影响^[9],留任率高而之后的流失问题严重,存在“乡村教育”不适应、教学效能感低^[10]等现实问题,严重影响了我国乡村教师队伍整体质量。另一方面,乡村教师群体在专业成长过程中遭遇困境:乡村生活诸多不便、社会地位较低、专业成长机制缺失和精神需求难以得到满足等因素,导致教师产生角色认同危机^[11];繁重的教学与管理任务、对课程改革的教师培训模式的不适应等多种因素,不断加剧教师职业倦怠,使教师逐渐丧失职业自尊^[12]。

为了改变乡村教师专业成长不利的局面,引导乡村教师走出困境,哈格里夫斯提出抵抗“错误资本(商业资本)驱动的教育改革”^[13],富兰也提出增强教师专业有效性的新路径,即提升教师专业资本(其中包括人力资本、社会资本和决策资本三个子概念)^{[6]90}。在专业资本取向中,人力资本是指教师个体的质量,社会资本代表教师群体的质量,决策资本指向教师的专业判断能力^[14]。基于提升整个教师队伍质量的宏大目标,研究者认为社会资本是最关键的要素^[13],如果社会资本是薄弱的,其余所有方面都将注定失败^{[6]91}。教师群体通过共享学校文化、相互支持与共同发展以及充分信任而拥有的资本,最能有效地推动教师个人的学习,提高专业能力。反之,如果教师整体素质不高,那么基于共同体的交流和学习活动则不能有效地提升教师的专业判断力,不能促进教师个体的专业成长。一项以中国西南地区部分城市学校为样本的教师专业学习共同体的相关研究发现,教师合作的质量(而不是频率或数量)是影响中国教师集体活动的关键因素^[15]。换言之,通过自上而下的政策举措建立协作组织使教师倾向于一起工作,但只是有组织的集体活动无法保障教师互动的有效性,薄弱的社会资本并不能真正提升教师专业能力。然而在这样的理论视野下,考察中国乡村教师

个体的专业成长历程,却能够看到身处乡村教育环境中的教师,虽然其拥有的社会资本薄弱,但仍有通过在职学习在专业上迅速成长的案例,这似乎不符合西方研究者“如果社会资本是薄弱的,其余所有方面都将注定失败”的观点。中国乡村教师在其个体专业资本积累过程中经历了怎样的现实困境,又如何突破乡村教育环境中社会资本薄弱的困境而获得专业发展,是本文关注的重点。基于教师专业成长“情境相似性”特点,本文尝试以乡村教师队伍中的特岗教师群体为主要研究对象,通过分析其专业成长的案例,从专业资本视角探讨如何构建促进乡村教师专业学习与成长的实践共同体及其发展机制,旨在为乡村教师队伍整体素质的提升提供理论基础与实践经验,促进教育均衡发展,推动乡村全面振兴。

二、研究框架

(一)专业资本:教师专业发展的新解读

哈格里夫斯和富兰对专业资本的描述强调其作为一个“奠基性”概念,可以整合那些能够在专业实践领域(包括教学)“创造高质量和高成就的关键要素”^{[6]91},有助于研究如何将教师专业资本积累作为提高教师专业能力、增强教学有效性的新路径,进而促进教师专业发展。其中,社会资本为人力资本提供发展机会,保障决策资本在获得追加和补充的过程中促进专业资本的积累;反之,在社会资本薄弱的情形下,人力资本和决策资本难以实现有效积累。换言之,当教师所在团队的整体素质较高、所处的教育环境相对优越时,教师共同体就有助于教师获得来自于群体的积极影响和有效指导,从而促进教师个体专业决策能力的提升,促进其专业发展;相反,在教师群体整体素质偏低、教育条件相对落后的情形下,教师共同体则难以为教师个体成长提供必要的支持。因此,本文尝试从专业资本视角探讨乡村教师专业成长,以特岗教师为例,分析其面临的专业成长困境,探寻乡村教师专业资本积累的有效途径与专业成长促进机制。

（二）实践共同体：教师专业成长的依托

在教师共同体的相关研究中,专业学习共同体(professional learning community)和实践共同体(community of practice)被广泛关注。中国教研体系被认为是一种协作型的专业学习共同体^[16-18],强调教师与同行积极合作,“同侪互助”是基本内涵,促进教学和专业学习是共同目标。但是,经济合作与发展组织(OECD)在上海通过观察发现,教师培训组织者或学校会挑选最好的老师为同伴提供讲座或示范,而新教师会通过观察向更有经验的同事学习^[19]。结合对日常教研活动及“名师工作室”等教师共同体构建过程的考察可以看到,新手教师主要通过和资深教师交往互动和观察来学习,促进教学技能的提高和知识的积累。随着专业素养的提升,新手教师逐渐成长为骨干教师,成为教研活动的中坚力量。他们一方面为更年轻的教师提供示范,另一方面接受其他教师的评议和教研组长与工作室主持人的指导,进一步提升专业能力。在教师成长过程中,学校教研组、名师工作站(工作坊、工作室)等学习共同体为教师学习提供了重要的人文环境。作为学校成员的教师,在其专业学习和成长中受到所在学校文化、价值观与信念,以及区域内教学经验和知识更丰富的权威型教师的影响^[20]。

尽管实践共同体与专业学习共同体都关注“同侪互助”对教师专业成长的促进作用,但实践共同体更强调青年教师在学习过程中对权威教师的信任和依赖、专业能力较强的教师对能力较弱教师的积极影响以及教师队伍结构的稳定与发展。因此,本文采用实践共同体来概括教研组、名师工作室等组织形式,以此作为探讨乡村教师专业成长的重要背景。

（三）培养体系与激励机制：教师专业发展外驱力

在中国教师队伍建设与发展的语境下探讨教师专业成长,不仅需要关注中国特色的教研制度^[18],而且需要关注与教师专业能力和教师队伍培养体系密切相关的专业资格认定与职级晋升制度。一方面,教师身处的教研组和所加入的“名师工作室”等学习共同体,作为教

师队伍培养体系的基本单位为教师的专业成长提供了重要依托;另一方面,教师职业能力竞赛(教师基本功大赛、优质课评比等)和在职教师培养体系(如省、市、县“三级”,以及教学名师、学科带头人、教学能手“三类”培养体系)始终着力于系统培养教师和提升教师队伍质量。因此,中国教师队伍培养体系和教师专业成长激励机制合力驱动教师成长,促进教师专业发展,并为教师专业能力提升保驾护航,是教师专业发展的重要外驱力。

三、研究方法

本研究在质性研究范式下展开。考虑到教师学习及专业资本积累动态性、生成性特点,“回溯”教师个体学习活动和实践共同体中的互动过程,是厘清教师在职学习和专业成长问题的必然选择。而个案研究“通过比较相似情境中的差异性,形成实质性的因果解释”^[22],能够更好地对教师专业成长促进机制进行探索。在研究对象的选取上,本文以乡村教师中具有代表性的特岗教师群体作为主要研究对象。研究对象的选取分两步进行:第一步,以随机抽样的方式从67名小学、初中数学特岗教师中抽取20位作为初步访谈对象,即按照一定的研究目的对研究对象进行抽样,以提高研究结果的可信度^[21];第二步,选取具有代表性的特岗教师作为典型案例进行深度访谈,以达到用个案揭示乡村教师共性特征的研究目的。受访者基本信息见表1。

在研究资料的收集上,主要采用情境访谈(contextual interview)法,通过情境提问聚焦教师专业成长经历,关注其对自身专业成长的语义表达,并征得受访者同意,对访谈过程录音,将访谈内容转录成文本资料,请受访者核实。研究资料分析分两个阶段进行:第一阶段,资料分析与收集同步进行,通过编码分析判断典型案例所属类型,为下一步资料收集确定相对明确的方向;第二阶段,反复沉浸式阅读与分析资料,通过文献回顾,将分析结果与已有研究理论进行更深层次的比较与碰撞,从而获得新的研究发现。

表 1 受访者基本信息

编号	性别	教龄	学历	所学专业	所教科目	留任后是否有流动	备注
T1	女	10	专科	汉语言文学(师范)	小学语文、小学数学	有	获市级“教学能手”称号
T2	女	6	本科	教育技术学(非师范)	小学数学	有	
T3	女	3	本科	数学与应用数学(师范)	小学数学	无	
T4	女	5	本科	数学与应用数学(师范)	小学数学	无	
T5	女	3	本科	物理(师范)	小学数学、初中物理	有	曾同时兼数学、物理教师
T6	女	4	硕士	课程与教学论(化学)	小学英语、初中数学	有	获县级课堂教学大赛一等奖
T7	女	3	本科	化学工程与工艺(非师范)	初中数学	无	
T8	女	4	本科	计算机(非师范)	初中数学	有	
T9	男	8	本科	数学与应用数学(师范)	初中数学	有	主持县、市级研究课题各一项
T10	男	3	本科	物理(师范)	小学数学、初中数学	有	

四、研究发现

(一)乡村教师群体社会资本结构性贫乏

衡量教师群体相互影响能力的关键要素在于其社会性互动的数量和质量,而教师群体的社会资本是决定教师群体社会性互动质量的重要方面。这种社会资本在教师学习中的具体表现,是指实践共同体开展活动的“数量”和活动过程中教师相互交流信息的“质量”。通过资料分析发现,包括特岗教师在内的乡村教师群体社会资本贫乏是多方面、结构性的,主要表现在以下三个方面:

其一,教师合作共事的机会缺失。尽管在行政力量干预下教研组活动需满足一定数量要求,但部分特岗教师所在学校“基本不开教研组会议”(T1 教师反映其刚入职时乡村教学点的实际情况),没有师徒结对活动(T8 和 T2 教师反映其当前所在学校的实际情况),客观上不能提供教师间交流互动的机会,使教师在职学习孤立无援。

其二,真诚合作、坦诚交流的教研文化贫乏。直抒己见的教研文化氛围的缺乏,使交流研讨活动往往浮于表面,合作互动流于形式,缺乏实质性探讨。如 T7 教师反映其所在学校的评课活动要听教研组长的,校外培训活动则听“专家”的,“很难产生思想碰撞”。T4 教师反映“和师傅一起来来来回回相互听课、备课、磨课,在语言等方面有一些提高”,但诸如“如何

把控课堂教学重点难点方面的问题”等关于学科教学关键性问题的探讨相对缺失,让 T4 教师“总觉得没能达到预期效果”。

其三,高质量互动的基础条件薄弱。尽管青年教师更倾向相信专业能力更强、教龄长、经验丰富的教师,在教研活动中呈现服从和信任的合作文化氛围,但处于核心地位教师的领导力欠缺、专业素养不足,限制了教师合作共事对教师专业成长的影响力。譬如 T10 教师反映,其所在的数学教研组只有一名数学专业教师,T7 教师的学校只有化学、物理和数学教师组成的理科教研组,当老师们听课、评课遇到问题时,“讨论也没有结果,就散了”,因而客观上无助于乡村教师专业资本的积累,不利于乡村教师在相互交流中提升专业能力。

从表面上看,社会性互动欠缺和低效、学校优质教师资源匮乏等因素是教师群体相互影响能力不足的直接原因,使得教师通过在职学习获得专业成长缓慢,且充满不确定性。而这一现象背后不容忽视的是乡村教师群体社会资本结构性贫乏的事实。

(二)乡村教师个体人力资本和决策资本积累“内外交困”

在乡村教师的在职学习过程中,教师人力资本(即教师已经拥有和正在发展的必要知识与技能,是作为专业从教个体具备的专业能力)和决策资本(专业判断能力)的提升主要依赖自身通过职前学习和培养所形成的专业素

养。然而,乡村教师在专业发展的实际过程中,其个体人力资本和决策资本积累常陷入外部激励资源稀缺和自身专业素养不足的“内外交困”境地,主要表现在以下三个方面:

其一,教学技能比赛、课题申报等直接激励机会,对乡村教师来说是一种稀缺的资源。在促进教师专业化发展的过程中,自信是教师专业资本增长和发挥作用的关键因素^[23]。总的来说,身处社会资本薄弱的学校环境,仍能通过在职学习获得专业成长的特岗教师,其个人禀赋并非专业资本积累中孤立的存在,而来自外部的激励则是教师专业成长的重要驱动因素。然而,在乡村教育资源匮乏的条件下,即使有教学技能比赛、课题申报等机会,教师“想参加也不一定能去得了,名额就那么两个”(T3教师)。由于乡村教师专业素养普遍偏低,外部激励机制也难以发挥应有的激励作用,“去比了,但是没拿下来奖,下回领导也不能再派你(T7教师)”。乡村教师个体质量与专业判断力提升过程始终伴随外部资源稀缺的无力感,专业发展易陷入迷茫无助的困境。

其二,乡村教师对学科教学深层次的专业成长需求与实践共同体社会资本薄弱的矛盾逐渐突出。对于专业能力较弱的乡村教师而言,其个体人力资本和决策资本积累的“内外交困”,更多源于自身专业成长需求与实践共同体社会资本相对薄弱之间的矛盾。由于特岗教师准入门槛较低,入职培训不力,加上乡村师资力量不足,使得所学专业与所教科目不匹配的教师直接上岗的现象普遍存在。这部分教师在教学中常表现出关注课堂教学形式和流程多于教学内容,以及反思教学内容多于教材内在逻辑的情形。因此,即使乡村教师专业资本较弱,实践共同体的互动交流仍然是助力乡村教师初期专业成长的重要外部因素。但是,在逐渐胜任教学工作后,乡村教师对学科教学深层次的专业成长需求与实践共同体社会资本薄弱的矛盾逐渐突出,使其常产生“乡村教师可利用的资源太少”(T6教师,T7教师)和“个人学习成长很慢”(T8教师)的无力感。

其三,乡村教师对在职学习环境感到无奈,因自身专业素养欠缺造成学习能力不足而产生迷茫。对于专业能力相对较强的乡村教师而言,教师个体专业素养和专业判断能力的提升多依赖在职过程中的自我学习,而其人力资本和决策资本积累陷入困境。这不仅是由于乡村教师培养环境让乡村教师感到无奈,而且还由于乡村教师自身专业素养欠缺造成学习能力不足而产生迷茫。譬如,师范专业特岗教师在教育实习期间有着参与实习学校教研活动的经历,因此常常期待可以通过工作中的集体反思性实践提升自身专业判断能力,获得决策资本。但受限于乡村教师资源薄弱和整体素质偏低的现实,当“他人的判断与自身的洞察不符”(T3教师)或听评课活动中“每个老师说一点,意见比较多,没有权威的教师作总结,不知道究竟该听谁的”(T4教师)时候,常常由于“学校太小,没有可以讨论的对象”(T6教师),需要教师依靠自身专业素养,通过个人反思和综合思考形成独立判断。即使实践共同体能够作出合理判断,教师仍然独自面对与他人观念的差异。在已有教学经验、教育理念与乡村教育现实的碰撞中如何提升专业判断能力,亦常常让乡村教师感到迷茫和无措。如T3教师所言,“教研活动会有碰撞和讨论,就会有很大的收获,只有自己去改变,才会有收获,但是很多时候又不知道怎么去改变”。

(三)乡村教师实践共同体专业资本再生产能力欠缺

在乡村教师的专业成长历程中,除了教师群体社会性互动之外,实践共同体作为教师队伍建设基本单位,在纳入整个教师队伍培养体系的过程中通过共同体成员专业资本再生产能力的提升促进教师专业成长,是保障教师队伍结构稳定与发展的重要环节。简言之,当新教师进入实践共同体,其学习主要体现在通过观察模仿,在资深教师指导下改进教学方式,积累教学经验,提升专业技能,逐渐成长为实践共同体中的骨干力量,并具备指导新手教师的能力,是实践共同体专业资本再生产的一种

具体体现。然而,通过研究发现,当下乡村教师实践共同体的发展却不得不面临专业资本的再生产能力不足、专业资本流转缺失的现实困境,具体表现在以下两个方面:

其一,在乡村学校环境中自然形成的实践共同体,因乡村教师的大量流失和师资培养能力不足而导致乡村教师队伍建设后继乏力。以特岗教师为代表的一群乡村教师为例,尽管其三年服务期满留任率较高,但留任后离开所服务学校的情况普遍发生,更加剧了乡村学校、教学点教师队伍结构老龄化,导致乡村学校专业资本再生产停留在培养“熟手”教师层面,难以缓解教师队伍专业素质偏低的现状,使专业资本再生产能力缺失与乡村教师培养需求迫切的矛盾更加突出。

其二,以“名师工作室”为典型代表的区域性实践共同体,对乡村教师培养力不从心。一方面,工作室就近吸纳成员开展活动,客观上不具备辐射乡村教师的现实条件。通过研究发现,仅有一个工作室主持人支教期间吸纳了两名特岗教师并带动其成长的案例(T5教师是其中之一)。另一方面,特岗教师的高流失率制约了乡村学校为其提供专业成长平台与机遇的主动性,阻碍乡村学校专业资本流转与再生产。

(四)乡村教师专业资本快速积累契机在于获得共同体认可

不可否认,相对落后的乡村学校教研环境以及乡村教师整体专业素质偏低的现实状况,是乡村教师专业发展的制约因素。但通过研究发现,在我国教师队伍培养和激励机制下,有部分特岗教师在薄弱的社会资本和落后的教育环境中脱颖而出,通过持续学习和反思实践,实现专业能力显著提升。其专业资本快速积累,主要表现在以下两个方面:

其一,通过实践共同体的认可,能够激励乡村教师在职学习,进入专业成长的良性循环。譬如,T6教师从“非师范”跨专业考取化学课程与教学论的硕士研究生,毕业后以特岗教师身份在乡村小学承担英语教学工作,一度对

自己能否做一名合格教师持怀疑态度。而这位教师通过参加课堂教学技能比赛获得优异成绩,从而激发了她研究课堂教学的兴趣,使其明确了工作努力的方向,并自述留任后流动到了当前所在学校,以一种更加积极的心态参与学校各种教研活动,在专业上不断成长。T9教师则通过申请获批县、市级课题,并认识到尽管不能在课堂教学技能比赛中有突出表现,但可以通过课题研究促进专业成长。

其二,教师在获得共同体认可后更易于从教师培养体系中获得优秀资源,实现专业持续发展。T1教师正是一路从校、县、市级“赛教”中胜出,不断获得专业成长的典型案例。从T1教师的成长经历看,他成为“县级教学能手”后,受邀加入了当地名师工作室成为主持人的徒弟,并在其指导下迅速成长为“市级教学能手”,这是其专业成长进入快车道的重要转折;接着他被遴选为某省级培训团队成员,逐步承担起面向所在地的“送教下乡”任务,有能力带动身边教师成长的同时实现了自身的可持续发展。总的来说,在具有中国特色的教师培养体系和激励机制下,获得共同体认可,进入教师培养体系,是乡村教师积累专业资本而快速获得专业成长的重要契机。

五、研究启示

(一)分析与探讨

在有关教师专业发展诸多问题的理论与实证研究中,人们关注到教师学习和专业发展是一个复杂的过程,受到诸多因素的影响^[24]。本文尝试从教师专业资本积累的视角探讨在薄弱的社会资本和乡村教育环境制约下乡村教师在学习和专业发展中面临的现实困境及其多样形态与特征,基于具有中国特色的乡村教师实践共同体和教师队伍培养体系,进一步探寻乡村教师突破困境、促进专业发展的重要契机,探索构建有助于乡村教师专业资本积累与专业成长的促进机制(见图1),以促进乡村教师学习的良性循环,不断获得专业成长。

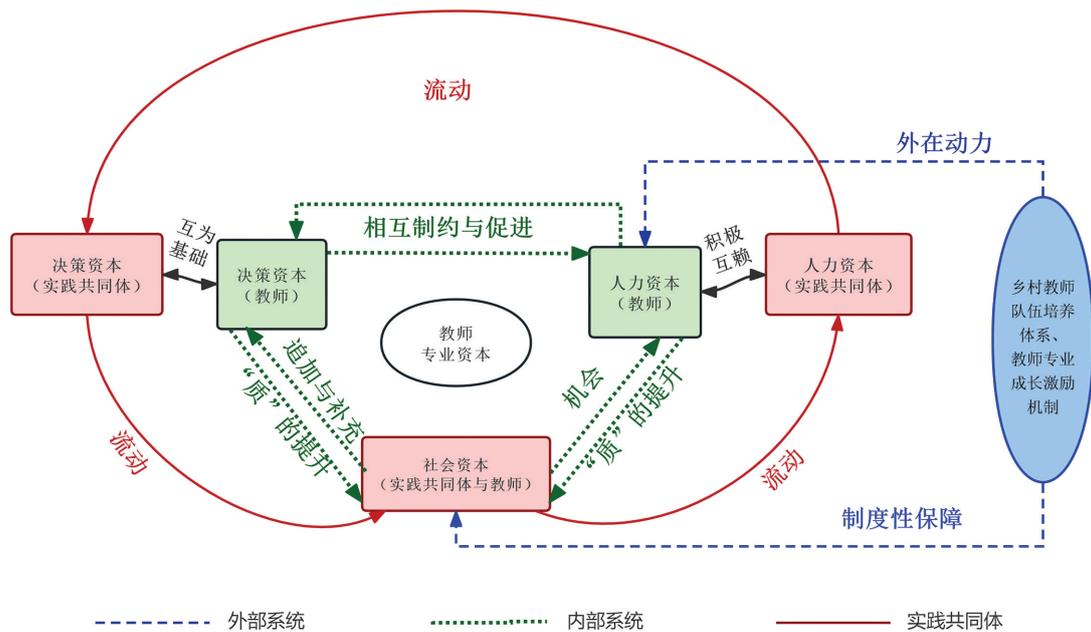


图1 乡村教师专业资本积累与专业成长促进机制

第一,从教师专业成长促进机制的外部系统看,教师队伍培养体系以及教师专业成长激励机制作为乡村教师专业成长中社会资本流动的制度化保障,确保社会资本为教师个体人力资本发展提供机会,在教师个体和集体决策资本的积累中发挥保障作用。同时,获得教师专业共同体的认可是激励教师人力资本发挥作用的外在动力。在寻求专业共同体认同与支持的过程中,教师通过人力资本的积累,带动决策资本的积累,进而发展其专业资本,促进其专业成长。

第二,从教师专业成长促进机制的内部系统看,社会资本为教师人力资本的积累提供机会,为决策资本提供补充。对于教师个体而言,当教师的专业资本增长依赖个体学习时,教师自身的教学认知能力与教学反思的元认知能力相匹配,人力资本和决策资本积累处于相互促进状态;反之,当教师个体所具备的知识经验相对不足或反思性实践活动能力较低时,专业资本积累易陷入停滞状态。此时社会资本的有效介入是教师专业资本获得再次发展的催化剂。同时,乡村教师的人力资本和决策资本也是社会资本流转的基础,相对雄厚的个人专业资本和决策资本带动了社会资本“质”的提升,并提供必要保障。

第三,建立以卓越教师、骨干教师和新手

教师为主要成员的实践共同体,促成实践共同体的专业资本各要素流动与增长,是构建良性循环的乡村教师实践共同体的理想状态。由于“师徒关系本质是互惠的,学员和导师都从师徒经验中学习”^[25],因此在这种结构良好、氛围融洽的实践共同体中,个体与集体的决策资本互为基础,教师间“积极互赖”(positive interdependence)的关系促进个体与集体人力资本之间相互流转,而社会资本则是人力资本和决策资本在专业资本积累时的加速剂。实践共同体再生产能力通过成员间人力资本、决策资本的流动,促进教师队伍整体专业资本的有效增长,从而推动教师队伍整体素质的提升。

综上所述,尽管对特岗教师进行的个案研究,是一种特定情境下对乡村教师专业成长进行的探索,使得研究结果对于乡村教师专业成长的解释力具有一定的局限性,但本文仍尝试厘清专业资本视角下促进乡村教师专业成长的要素及其相互作用,为打破乡村教师队伍专业成长缓慢的局面、提升教师队伍整体专业能力提供一种理论阐释的视角。

(二) 启示与建议

基于上述理论视角,通过强化实践共同体的专业再生产能力,构建良性循环的乡村教师实践共同体,发挥其作为教师队伍培养体系基本单位的重要角色,促进乡村教师队伍整体素

质的提升,显得尤为重要。从当前乡村教师专业发展的整体状况考察,尽管教师专业成长激励机制等外部因素能够驱动小部分乡村教师通过在职学习获得专业成长,但是这种驱动力较弱,其促进乡村教师队伍整体素质提升的作用有限。构建具有“造血”功能的乡村教师实践共同体,面临着现实的两难困境:一方面,在乡村教师群体中具有较强的专业能力和教师领导力的“核心教师”的缺乏,与年轻教师专业能力提升需求迫切之间的矛盾,无助于乡村教师队伍整体专业资本积累;另一方面,在“城市对于‘乡村教师向城流动’有强劲的‘拉力’”^[26]的实际情况下,专业共同体的认可客观上加速了教师的流失,加剧了乡村教师实践共同体专业能力的不足。

因此,要突破现实困境,需要注重以下两个方面:

一方面,需要推动“名师工作室下沉和落地”,打通城乡教师合作交流的壁垒,解决乡村教师实践共同体中骨干力量不足的难题。通过“输血”的方式,促进乡村教师实践共同体专业能力的提升,是构建良性循环的乡村教师实践共同体的前提和保障。当前,乡村学校优质教师资源匮乏,教师可利用资源稀少,社会资本薄弱是不争的现实。“名师工作室”等跨区域专业学习组织主要集中在城区学校,其良好的互助合作形式和学习内容难以渗透到乡村学校。推动“名师工作室下沉”,创造“学校+区域”教研环境,为乡村学校开展高质量教研活动引来源头活水,是支持乡村教师的专业成长的重要途径。

另一方面,需要建立健全新教师补充和培养机制,完善促进乡村教师专业成长的激励机制,积极落实乡村教师支持计划,保障乡村教师队伍的稳定^[27]。引导乡村教师制定合理的职业发展规划,规避职业倦怠,强化乡村教师实践共同体的“造血”功能,确保乡村教师实践共同体专业能力得到持续发展,是乡村教师队伍整体素质提升的核心和关键。

从乡村教师职业生涯初期的专业发展经历看,“去留意愿的纠结”常常使乡村教师无暇顾及自身专业成长,荒废专业学习。但是,反

观优秀乡村教师专业发展历程,发现他们都来自共同体的肯定以及获得相应荣誉作为专业成长的标志。特别是职业生涯初期获得的肯定和激励,很大程度上提升了乡村教师的专业自信,影响其专业发展方向。因此,完善乡村教师激励机制、强化乡村教师职业认同,帮助乡村教师规避繁重工作和在职学习相互冲突产生的职业倦怠,引导乡村教师走出迷茫、抓住专业成长契机,使更多乡村教师能够有机会获得来自共同体的认可,是乡村教师队伍整体素质提升的重要途径。

参考文献:

- [1] 杜育红,杨小敏.乡村振兴:作为战略支撑的乡村教育及其发展路径[J]. 华南师范大学学报(社会科学版),2018(2): 76-81,192.
- [2] 李小红,郭琪琪,杨苏梦.乡村教师专业发展的困境与纾解[J]. 当代教育科学,2022(1):77-85.
- [3] 刘鹏.构建实践共同体:乡村教师专业发展路径探赜[J]. 内蒙古社会科学(汉文版),2019(6):169-174,213.
- [4] 郭桂周,于海波.美国农村教师短缺困境及其补充策略[J]. 比较教育研究,2012(6):87-91.
- [5] 郑新蓉,王成龙,杜屏,等.“特岗计划”与农村教师供给笔谈[J]. 教育经济评论,2020(3):3-27.
- [6] 安迪·哈格里夫斯,迈克·富兰.专业资本:变革每所学校的教学[M].高振宇,译.上海:华东师范大学出版社,2015:90-91.
- [7] 李世刚,尹恒.县级基础教育财政支出的外部性分析——兼论“以县为主”体制的有效性[J]. 中国社会科学,2012(11):81-97,205.
- [8] 蒲大勇,王丽君,杜永红.农村特岗教师发展状况和生态机制建构——基于四川省的实证调查分析[J]. 教育发展研究,2018(2):35-47.
- [9] 于海英,付海帆,马茜.乡村教师留任的环境因素及其改进措施——基于环境匹配视角[J]. 教师教育学报,2022(2): 46-54.
- [10] 刘佳.我国“特岗教师计划”实施十年后的回顾、反思与展望[J]. 现代教育管理,2017(2):79-84.
- [11] 蔺海洋,赵敏,杨柳.新生代乡村教师角色认同危机及其消解路径[J]. 中国教育学报,2019(2):70-75.
- [12] 符太胜,王培芳,丘苑.中西部农村小规模学校教师专业发展危机与发展路径[J]. 当代教育科学,2020(1):41-47.
- [13] HARGREAVES A. Teacher collaboration:30 years of research on its nature, forms, limitations and effects [J]. Teachers and Teaching,2019,25(5):603-621.
- [14] 秦玉友.专业资本:重新理解教师与教学实践[J]. 教育研究与实验,2020(1):59-63.
- [15] ZHENG X, YIN H B, LIU Y. Are professional learning

- communities beneficial for teachers? a multilevel analysis of teacher self-efficacy and commitment in China [J]. *School Effectiveness and School Improvement*, 2021, 32(2):197-217.
- [16] SARGENT T C, HANNUM E C. Doing more with less: teacher professional learning communities in resource-constrained primary schools in rural china [J]. *Journal of Teacher Education*, 2009, 60(3):258-276.
- [17] LEE J C K, ZHANG Z H, YIN H B. A multilevel analysis of the impact of a professional learning community, faculty trust in colleagues and collective efficacy on teacher commitment to students [J]. *Teaching and Teacher Education*, 2011, 27(5):820-830.
- [18] WANG T. School leadership and professional learning community: case study of two senior high schools in Northeast China [J]. *Asia Pacific Journal of Education*, 2016, 36(2):202-216.
- [19] SCHLEICHER A. Building a high-quality teaching profession: lessons from around the world [M]. Paris: OECD Publishing, 2011:21.
- [20] 黄晓林, 黄秦安. 实践共同体 (CoPs) 中教师学习的角色冲突与教师专业发展扎根理论研究 [J]. *教师教育研究*, 2021(1):86-92.
- [21] 陈向明. 质的研究方法与社会科学研究 [M]. 北京: 教育科学出版社, 2000:110.
- [22] 王富伟. 个案研究的意义和限度——基于知识的增长 [J]. *社会学研究*, 2012, (5):161-183, 244-245.
- [23] NOLAN A, MOLLA T. Teacher confidence and professional capital [J]. *Teaching and Teacher Education*, 2017, 62:10-18.
- [24] 王凯. 教师学习: 专业发展的替代性概念 [J]. *教育发展研究*, 2011(2):58-61, 75.
- [25] NOLAN A, MOLLA T. Teacher professional learning in early childhood education: Insights from a mentoring program [J]. *Early Years*, 2018, 38(3):258-270.
- [26] 王晓生, 邬志辉. 乡村教师队伍稳定机制的审视与改进 [J]. *教育科学*, 2019(6):71-77.
- [27] 张辉蓉, 谢小蓉. 乡村青年教师职业发展的困境与优化策略——基于人与组织匹配理论 [J]. *教师教育学报*, 2022(5):56-63.

Research on the Mechanism of Professional Capital Accumulation and Professional Growth Promotion of Rural Teachers

HUANG Xiaolin

(School of Information Engineering, Xi'an University, Xi'an 710065, China)

Abstract: On-the-job learning of rural teachers is of great significance in breaking the slow professional growth of rural teachers and improving the overall quality of the teaching staff. Using situational interviews to collect relevant data and conduct case studies, this study aims to explore the issue of professional capital accumulation in the in-service learning process of rural teachers and explore effective ways for their professional growth. From the perspective of professional capital accumulation, research has found that: on the one hand, rural teachers face three dilemmas in the process of in-service learning, namely the structural lack of social capital in rural teacher groups, the internal and external difficulties of individual human capital and decision-making capital accumulation, and the lack of the ability to reproduce professional capital in their communities of practice. On the other hand, the opportunity for rural teachers to achieve rapid accumulation of professional capital during their in-service learning process lies in whether they can gain recognition from the community. Therefore, building a mechanism for accumulating teacher professional capital and promoting professional growth requires stimulating internal motivation while also leveraging external incentives. From the perspective of external system, the construction of the teaching staff and the incentive mechanism for teacher professional growth are the institutional guarantees for social capital flow and the external driving force for human capital to play a role. From the perspective of internal system, social capital provides opportunities for the accumulation of human capital, supplements decision-making capital. Human capital and decision-making capital mutually constrain and promote each other, which is the foundation of social capital circulation and provides necessary guarantees for the “quality” improvement of social capital. In addition, it is an effective way to promote the professional growth of rural teachers to establish a rural teacher learning community composed of outstanding teachers, backbone teachers, and novice teachers, and to guide the flow and growth of various elements of rural teachers’ professional capital.

Key words: rural teachers; teachers’ professional growth; community of practice; professional capital; on-the-job learning

责任编辑 秦 俭